

Zeihner, Helga

Zeitwohlstand in der Kindheit

ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 27 (2007) 1, S. 58-72



Quellenangabe/ Reference:

Zeihner, Helga: Zeitwohlstand in der Kindheit - In: *ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 27 (2007) 1, S. 58-72 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-56033 - DOI: 10.25656/01:5603

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-56033>

<https://doi.org/10.25656/01:5603>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@cipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

ZSE Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation Journal for Sociology of Education and Socialization

27. Jahrgang / Heft 1/2007

Schwerpunkt/Main topic

Die Wohlfahrt von Kindern in europäischen Ländern

Children's Welfare in European Countries

Editorial 3

Thomas Olk, Helga Zeiher

Die Wohlfahrt von Kindern in europäischen Ländern – Einführung in den Themenschwerpunkt

Children's Welfare in European Countries – Introduction to the Main Topic 5

An-Magritt Jensen

Children's Welfare – Ageing Europe

Wohlstand der Kinder – im alternden Europa 10

Tess Ridge

Children and Poverty across Europe – The Challenge of Developing Child Centred Policies

Kinder und Armut in Europa – Herausforderungen einer kindzentrierten Politik 28

Thomas Olk

Kinder im „Sozialinvestitionsstaat“

Children in the „Social Investment State“ 43

Helga Zeiher

Zeitwohlstand in der Kindheit

Time Welfare in Childhood 58

Beiträge

Walter Gehres

„Scheitern“ von Pflegeverhältnissen – Ein Klärungsversuch zur Sozialisation in Pflegefamilien

Failure of Foster Care. An Essay on Socialization in Foster Families .. 73

Norbert Schreiber	
Zum Stichwort „Bündnis für Erziehung“: Erziehungsziele von Eltern und Erzieherinnen in Kindertageseinrichtungen	
<i>Catchword „Alliance for Education“: Educational Goals of Parents and Kindergarten Teachers</i>	88

Rezension/Book Review

Einzelbesprechungen

M. Joos über A.-M. Jense, A. Ben-Arieh et al. (Hrsg.) „Children’s Welfare in Ageing Europe“	102
K. Hurrelmann über M. Grundmann „Sozialisation. Skizze einer allgemeinen Theorie“	106

Aus der Profession/Inside the Profession

Veranstaltungskalender

University of Utrecht: „The 6th International Amsterdam Multilevel Conference“	109
Society for Research on Child Development: „Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development“	109

Tagungsbericht

Tagungsbericht über die Fachtagung „Geschlechtergerechte Bildung und Erziehung vor und neben der Schule – vom Kindergarten bis zum Jugendtreff“	109
---	-----

<i>Call for Papers</i>	112
----------------------------------	-----

<i>Vorschau/Forthcoming Issue</i>	112
---	-----

Zeitwohlstand in der Kindheit

Time Welfare in Childhood

Das wissenschaftliche Netzwerk COST Aktion 19 hat seine Frage nach der Wohlfahrt von Kindern auf raum-zeitlichen Wohlstand ausgeweitet. Im Beitrag wird der zeitliche Aspekt diskutiert. Wie verändern sich in den aktuellen ökonomischen und kulturellen Umbrüchen die sozialen Erwartungen an Zeit im Leben der Kinder? Wie wirken sich diese Veränderungen auf die Lebensqualität der Kinder aus? Mit welchen Kriterien lässt sich „Zeitwohlstand“ von Kindern bewerten, und wie sind diese im Kindheitskonstrukt der Moderne verwurzelt? Vier Kriterien werden diskutiert: der Zukunftsbezug des Kindeswohls, die Orientierung an einer besonderen Natur des Kindes, das Recht auf eigene Zeit und der Zugang zu Zeit für soziale Beziehungen.

Schlüsselwörter: Kindheit, Zeitwohlstand, sozialer Wandel der Kindheit, Natur des Kindes

In the scientific network COST Action 19 the concept of children's welfare was expanded by including spatial and temporal welfare. The article focuses on the temporal aspect of welfare. Do the social requirements, which relate to children's time use change in the context of the recent radical changes in the economy and in cultural life? In which way do such changes impact on the quality of children's lives? Which criteria are adequate in order to value the quality of children's lives, and in which way are these criteria related to the childhood concept in modernity? The following four criteria are discussed: the future orientation; the orientation toward the child's particular nature; the right on one's own time; and the access to time for social relationships.

Keywords: childhood, time welfare, social change in childhood, nature of the child

1. Einführung

Eine der Arbeitsgruppen der COST Aktion 19 „Children's Welfare“ (s. die Einführung zum Themenschwerpunkt dieses Hefts) hatte das Thema „Children's Access to Space and the Use of Time“. Im Fokus waren aktuelle Veränderungen in den räumlichen und zeitlichen Bedingungen des Alltagslebens und den Lebensweisen von Kindern. In den Beiträgen zu den Länderberichten (Jensen u. a., 2005) konnte auf – mehr oder weniger viele – nationale Untersuchungen zu räumlichen und zeitlichen Verhältnissen des Kinderalltags und deren sozialem Wandel zurückgegriffen werden, die seit den achtziger Jahren entstanden sind. Es war jedoch eine ganz neue Herausforderung, zu prüfen, welche Auswirkungen diese Verhältnisse auf das Wohl der Kinder haben, sie als Wohlstand zu bewerten. (Zeiher u. a., 2006).

Im Folgenden geht es um Zeit. Die tiefgreifenden Umbrüche in der Entwicklung der Moderne, mit denen wir es gegenwärtig zu tun haben, erscheinen sehr deutlich als Umbrüche der zeitlichen Lebensweisen. Zeit ist zu einem expliziten Wohlfahrtskriterium geworden. Zeitmangel, Beschleunigungsdruck und all-

tägliche Zeitkonflikte werden heute vielen Menschen als Einschränkungen ihrer Lebensqualität bewusst – Leiden an der Zeit breitet sich aus.

Zeit als eine Ressource zu sehen, von der man mehr oder weniger haben kann und über die zu verfügen nicht selbstverständlich ist, ist in der Moderne üblich geworden. Denn in unserer Gesellschaft dominiert das Konzept der objektiven, linearen Zeit, also einer Zeit, die Prozessen zuteilbar, die messbar ist, und in der räumlich und/oder zeitlich getrennte Vorgänge synchronisiert, koordiniert und geplant werden. Dem entsprechen die Anforderungen an Zeitrationalität und Zeitökonomie im Handeln der Menschen: an Synchronisationsleistungen, an langfristiges Planen und an pünktliches und regelmäßiges Einhalten vorgegebener Termine und Tempi im Alltag. Neben der Erwerbsarbeit sind auch das übrige Alltagsleben und die Lebensläufe der Menschen zunehmend solchen Zeitanforderungen unterworfen worden. Objektive Zeit ist ein allgegenwärtiges Medium der Macht, sowohl der Macht über das Leben anderer wie der individuellen Autonomie.

In den letzten Jahren hat nun ein Entwicklungssprung in den Möglichkeiten zur Überwindung räumlicher und zeitlicher Distanzen stattgefunden. Die Revolution der Informations- und Kommunikationstechnologie hat enorme Beschleunigungen vieler Prozesse, das Schrumpfen von Planungsperspektiven sowie Flexibilisierungen und Entstandardisierungen von Zeitstrukturen möglich gemacht, und unter wachsendem ökonomischem Druck hat sich die Zeitorganisation von Erwerbsarbeit entsprechend verändert. Zeitbestimmung geschieht heute mehr im Vollzug von Aktivitäten und weniger im Voraus. Im Alltags- und Lebensverlauf der Menschen verlagert sich die Zeitbestimmung von externen Instanzen zu den Individuen selbst – ein Autonomiegewinn für die Einzelnen, der zugleich verstärkte Notwendigkeit zum Selbstzwang (Elias, 1984) und zur Übernahme von Lebensrisiken bedeutet (Rosa, 2005; Baumann, 2000; Sennet, 1998; Voß, 1998). Die Gesellschaft gibt kaum mehr komplette Arbeits-, Alltags- und Lebenszeitmuster vor, sie zwingt vielmehr durch vielfältigen ökonomischen Druck, eine Vielzahl von Handlungsanforderungen im Alltags- und Lebensablauf auf individuelle Weise zeitlich zu bewältigen.

Die wachsende Zeitnot vieler Menschen und der sich ausbreitende explizite Wunsch nach besserer zeitlicher Lebensqualität werden in Debatten über Zeitwohlstand und darauf bezogene Zeitpolitik reflektiert (Mückenberger, 2004; Rinderspacher, 2002; Vinz, 2005).¹ Die Kriterien für Zeitwohlstand, die dort formuliert werden, setzen zum einen bei der Verselbstständigung von Zeitstrukturen in der Moderne und der Tatsache an, dass Zeit ein Mittel von Machtausübung ist, und werten die Phänomene entsprechend den Menschenrechtspostulaten der Moderne: Es geht um das Recht auf Selbstbestimmung der eige-

¹ Es gibt unterschiedliche Theorien sozialer Zeit. Eine jede rückt andere zeitliche Phänomene in den Blick und legt andere Wertungen von Zeitwohlstand nahe. Die Brauchbarkeit des Begriffs Zeitwohlstand wird von einigen Autoren (z. B. Mückenberger, 2004) zu Recht bezweifelt, weil „Wohlstand“ eine Analogie zu Gütern und Geld nahe legt, und somit ein objektivistisches und ökonomistisches Zeitverständnis. Der Begriff „zeitliche Lebensqualität“ ist dagegen offen für unterschiedliche Konzepte sozialer Zeit; er ermöglicht, das Paradigma der objektiven, linearen Zeit zu verwenden, aber auch es zu verlassen.

nen Zeit sowie um das Recht auf gerechte Verteilung zeitlicher Ressourcen. Zum anderen werden Kriterien formuliert, die aus der Kritik an den aktuellen Entwicklungen der Moderne, aus der Kritik an zunehmender Zeitrationalisierung und Zeitökonomisierung im Leben der Menschen hervorgehen. Gefordert wird die Orientierung an „Eigenzeiten“ von Prozessen und an „Naturzeiten“ sowie an Zeitbedingungen für soziale Beziehungen.

In welcher Weise betrifft die aktuelle Zeitkrise der Moderne die zeitliche Lebensqualität von Kindern? In den Lebensbedingungen von Kindern sind die kulturellen, ökonomischen und politischen Kräfte einer historischen Periode ebenso wirksam wie in den Lebensbedingungen der Erwachsenen. Viele der konkreten Erscheinungsformen sind freilich andere, denn Kindheit ist in der Moderne zu einem besonderen gesellschaftlichen Konstrukt geworden, mit einer eigenen Position der Kinder in der gesellschaftlichen Arbeitsteilung (nämlich als Lernende), mit eigenen Institutionen (insbesondere der Schule und der kindzentrierten Kernfamilie) und mit einem kulturellen Entwurf des Kindes (mit Vorstellungen, was gut für Kinder sei und wie Kinder zu leben haben). Deshalb muss die Suche nach Antworten beim gesellschaftlichen Konstrukt Kindheit ansetzen. In diesem Beitrag möchte ich das versuchen. Ich werde die Frage nach der zeitlichen Lebensqualität, nach „Zeitwohlstand“, von Kindern stellen und auf Phänomene des aktuellen Wandels von Zeit in der Kindheit beziehen.

Mit welchen Kriterien lassen sich Zeitbedingungen der Kindheit bewerten? Solche Kriterien bewusst zu machen, war Teil des Diskussionsprozesses der COST A19-Arbeitsgruppe. Denn Zeitwohlstands-Kriterien sind bisher allein im Hinblick auf das Leben Erwachsener entwickelt und diskutiert worden. Dabei sind zwar seit Längerem geschlechtsspezifische Ausformungen im Blick (Hofmeister & Spitzner, 1999; Vinz, 2005), aber erst in jüngster Zeit wird – insbesondere in Deutschland – begonnen, auch nach generationenspezifischen Ausformungen von Zeitwohlstand und dem aktuellen Wandel des zeitlichen Wohls von Kindern zu fragen (BMFSFJ, 2006; Klenner, 2003; Roppelt, 2003; Zeiher, 2005a, 2005b).

Ich werde im Folgenden vier Kriterien diskutieren. Die beiden ersten sind grundlegend in den Diskursen des Kindheitskonstrukts der Moderne: der Zukunftsbezug des Wohls der Kinder und die Orientierung an einer besonderen Natur des Kindes. Das dritte Kriterium spiegelt den Wandel des Kindheitsentwurfs in den vergangenen vierzig Jahren: Das Recht auf eigene Zeit ist Teil der Autonomierechte, die Kindern noch nicht lange zugestanden wurden. Das vierte Kriterium, Zeit für soziale Beziehungen, wird, in Reaktion auf vielfältigen Individualisierungsdruck, in jüngster Zeit wichtig.²

2 Der Schwerpunkt dieses Beitrags liegt auf der Seite der Zeitbedingungen für das Leben von Kindern. Ich werde nur am Rande einbeziehen, wie Kinder selbst die zeitlichen Bedingungen ihres Handelns erfahren und bewerten. Der Absicht, auch die Stimmen der Kinder ernst zu nehmen, entspricht die in jüngster Zeit zu beobachtende Ausbreitung von Kinderbefragungen zu Zeiterfahrungen (Galinsky 1999; Klenner u. a., 2003; Roppelt, 2003). Die Bearbeitung der Ergebnisse beschränkt sich in den meisten dieser Studien freilich auf die Beschreibung der Kinderaussagen.

2. „Kinder sind unsere Zukunft“

Ein großes und weitgehend erfolgreiches Gesellschaftsprojekt der Moderne war und ist, Kinder in gesonderten sozialen Räumen auf ihre künftigen Tätigkeiten in der Arbeitswelt der Erwachsenen vorzubereiten. Instanzen der Vorbereitung sind die Institutionen der Beschulung und Betreuung sowie die Familie. Dort sollen Kinder fern der Arbeitswelt geschützt und versorgt in guter körperlicher und geistiger Gesundheit aufwachsen, dort werden sie erzogen, unterrichtet und sozialisiert, und dort leisten sie Lernarbeit. In der Perspektive auf die Individuen dienen alle diese Anstrengungen dem späteren persönlichen Lebenserfolg, in gesellschaftlicher Perspektive dienen sie der Produktion des Humankapitals, das für Fortbestand und Weiterentwicklung der Gesellschaft in Zukunft unerlässlich ist. Beides sind zukunftsbezogene Perspektiven. Was Kinder in der Gegenwart tun und erfahren, wird an Zukünftigem gemessen, und an zukünftigem Wohlstand orientiert steuern Erwachsene das gegenwärtige Leben der Kinder. Die zukunftsbezogene Konstruktion des Kindeswohls fügt sich einerseits in die Fortschrittsorientierung moderner Ökonomie, andererseits erscheint sie natürlich, weil sie dem anthropologisch bedingten Werden des Kindes entspricht: Indem Kinder wachsen und sich entwickeln, verkörpern sie Fortschritt. Der Zukunftsbezug hat im zwanzigsten Jahrhundert zunehmend das Leben aller Kinder bestimmt: durch Verlängerung formaler Lernzeiten, durch frühkindliches Lernen und durch mehr Gewicht auf implizitem Lernen in anderen Alltagsbereichen.

In jüngster Zeit zeigt sich eine Krise des Zukunftsbezugs des Lernens, ungeachtet dessen, dass er so durchgreifend wie nie zuvor Kindheit beherrscht. Einerseits wird angesichts zunehmender Informations- und Wissensbasierung der Wirtschaft Humankapital wichtiger. Das äußert sich auch in dem verstärkten Gewicht, das in der Sozialpolitik auf das Investieren in Humankapital gelegt wird (s. Olk, in diesem Heft). Familien- und Bildungspolitik sind gegenwärtig so explizit wie kaum zuvor am ökonomischen Bedarf an qualifiziertem Nachwuchs orientiert. Doch andererseits geben die immer kürzer gewordenen Verfallszeiten von Wissen der Gegenwart mehr Gewicht. In den Produktions-, Distributions- und Kommunikationsprozessen hat ein Umbruch von Lang- zu Kurzfristigkeit des Planens und Handelns stattgefunden. In keinem Bereich des Lebens lässt sich heute noch an der Fortschrittszuversicht der Moderne festhalten, und das gilt auch in Bezug auf die Zukunft der Kinder. Zukunft ist weniger berechenbar als man früher zumindest meinen konnte. Wie die Arbeitswelt beschaffen sein wird, wenn die jetzigen Kinder erwachsen sein werden, erscheint weniger denn je vorhersagbar.

Obwohl das Vertrauen der Menschen in künftigen Wohlstand schwindet, machen die vermehrten Zukunftsrisiken zukunftsbezogene Lernanstrengungen keineswegs nutzloser. Im Gegenteil: Die Konkurrenz um Arbeit steigt, und angesichts zunehmender Unplanbarkeit der Zukunft wachsen elterliche Sorgen und Ängste in Bezug auf die künftige Teilnahme ihres Kindes am Arbeitsleben. Heute geht verstärkt und in früherem Alter Lerndruck auf die Kinder aus, und das nicht nur von nach PISA veränderten Strukturen im Bildungswesen, sondern auch von den meisten Eltern. Die gesellschaftliche Funktion des Kindheitskonstrukts für die Ökonomie tritt Kindern heute unverhüllter und mächtiger denn je entgegen.

Elterliche Ansprüche an ihre Kinder, die aus der Antizipation von deren Zukunft herrühren, konfliktieren mit dem Wunsch nach deren gegenwärtigem Glück. Denn das Bild der bürgerlichen Gesellschaft vom Wohl des Kindes hat auch eine auf das gegenwärtige Leben bezogene Seite. Noch nicht erwachsen zu sein, heißt noch in einer eigenen Welt leben zu dürfen. Kinder sollen „ihre Kindheit genießen“, sollen sich glücklich dem nutzlosen Tun des Spielens hingeben, bevor im Erwachsenenalter der „Ernst des Lebens“ beginnt. Das Verhältnis zwischen gegenwärtigem Kindesglück und Zukunftswohl im Bild vom Kind hat sich im Laufe des zwanzigsten Jahrhunderts verändert. Jede der beiden Seiten, Spielen und Lernen, erhielt mehr Gewicht; zum einen wurde das Kindesglück wichtiger genommen seit der emotionale Wert der Kinder im zwanzigsten Jahrhundert deren gegenwärtigen ökonomischen Nutzen übersteigt (Zelizer, 1985), zum anderen wuchs, wie gesagt, die Bedeutung des Lernens, also des Zukunftsbezugs. Eltern bestärken den Leistungsdruck der Schule, und sie versuchen ihre Kinder dagegen zu schützen. Zugleich verwischen sich von beiden Seiten her die Grenzen zwischen Lernen und Spielen. Lernen wird, zumindest im frühen Schulalter, spielerisch gestaltet, und Spielen wird von sehr frühem Alter an durch Erwachsene lernbezogen gestaltet und gesteuert.

Neben dem ökonomischen Interesse an Kindern als künftigen Mitgliedern der Arbeitsgesellschaft, als Humankapital, richtet sich aber auch ein gegenwartsbezogenes ökonomisches Interesse auf Kinder: das Interesse an Kindern als Konsumenten. Das wachsende Angebot an Spielzeug und Unterhaltungsmedien bedient den Entwurf des glücklichen Kindes. Bei Eltern ist es besonders dann erfolgreich, wenn es zugleich Lernunterstützung, also künftiges Wohl verspricht. In der Anfangsphase der Konsumexpansion waren die Dinge und Medien für Kinder noch an diesem doppelten Interesse der zahlenden Eltern orientiert. Inzwischen scheinen die Erwartungen der Kinder selbst an ihren gegenwärtigen Konsum soviel Gewicht zu haben, dass der „Umweg“ über den pädagogischen Zukunftsbezug sich weitgehend erübrigt; viele Konsumangebote richten sich heute direkt an die Kinder (Hengst, 1998). Das heißt, in diesem Lebensbereich gewinnt ein gegenwärtiges Wohl Dominanz.

Das bringt die Kinder selbst in einen Gegenwart-Zukunft-Konflikt ihrer Wohlstandserwartungen. Sie haben – oft besser als Erwachsene – die Lektion der konsumabhängigen Ökonomie gelernt, sind aber ohne Erwerbseinkommen. Sie sind Konsumangeboten und mediengeprägten Identitätsdefinitionen ausgesetzt, die Wohlstand in der Gegenwart versprechen. Doch ihre Arbeit am Aufbau von Humankapital, ihre Lernarbeit, wird jetzt noch nicht entlohnt; Entlohnung wird erst für die Zukunft versprochen. Der lange Aufenthalt im „Moratorium Kindheit“ ist traditionell als Lebensphase des Aufschubs von Wohlstand konzipiert, doch die Konsumwirtschaft duldet keinen solchen Aufschub. Ältere Kinder wissen um die Ungewissheit des Zukunftsversprechens. Sie reagieren unterschiedlich auf diese Widersprüche. Während einige umso zielstrebigler lernen, verweigern sich andere dem institutionalisierten Lernzwang. Viele versuchen beides, künftigen und gegenwärtigen materiellen Wohlstand, zu erlangen, indem sie neben der Schule jobben. Ein ernstes aktuelles Symptom ist die Zunahme der Schulverweigerung; die Krise der Hauptschule verdankt sich nicht zuletzt der Tatsache, dass Kinder und Jugendliche die Unsicherheit des Zukunftsversprechens durchschauen, und vor den steigenden Leistungserwartungen, an die das Zukunftsversprechen gebunden ist, resignieren.

3. Zeiten, die Kinder „von Natur aus brauchen“

Nachdem sich seit den 1970er Jahren die Einsicht in zerstörerische Folgen naturwissenschaftlichen und technologischen Fortschritts ausbreitet, entsteht seit den frühen 1990er Jahren auch Bewusstsein für die Folgen fortschreitender Rationalisierung und Ökonomisierung der Zeit für die Lebensqualität der Menschen. Die „Dialektik der Aufklärung“ (Horkheimer & Adorno, 1947), das Umschlagen der Unterwerfung der Welt unter menschliche Rationalität in die Herrschaft von Produkten der Rationalität über die Menschen, wird auch an der Zeit spürbar, wenn diese von biologischen und kosmischen Zyklen abgelöst ist. Seit Ende der 1990er Jahre artikuliert sich eine zeitökologische Bewegung, die mahnt, die andersartigen zeitlichen Handlungsvoraussetzungen, die aus naturgebundenen Wachstumsprozessen und Rhythmen des menschlichen Lebens hervorgehen, „alles Prozesshafte“, nicht auszublenden (Hofmeister & Spitzner, 1999; Adam, 1999; Adam u. a., 1998; Vinz, 2005). Den zunehmenden Zwängen zur Rationalisierung und Ökonomisierung von Zeit wird ein Anderes entgegengehalten, das in „Natur“, in der „temporalen Welt alles Lebendigen“ (Adam, 1999) und in der „Eigenzeit“ von Prozessen („sui generis time“) (Elchardus, 1988; Novotny, 1992, 1989) gesehen wird. Die Parallelität zur Ökologiebewegung, die sich gegen geologische und biologische Naturzerstörungen richtet, legt freilich eine Entgegensetzung nahe, die Gefahr läuft, einen Dualismus von Gesellschaft und Natur zu unterstellen – ein Problem, das die Vertreterinnen zeitökologischer Ansätze sehen und diskutieren (Adam, 1999; Vinz, 2005, S. 59-64).

In Bezug auf Kinder liegt es besonders nahe, „Naturzeiten“ und gesellschaftliche Zeiten zu kontrastieren. Denn kleinen Kindern ist soziale Zeit noch äußerlich und wird erst im Sozialisationsprozess zur „zweiten Natur“. Der Verlauf der kindlichen Entwicklung ist ein Naturprozess, der gesellschaftlich konstruiert ist als Folge von Entwicklungsstufen. Das Konstrukt schließt auch Vorstellungen und Normen darüber ein, welcher Umgang mit Zeit dem jeweiligen Alter von Kindern angemessen sei. Das Problem liegt darin, dass diese gewöhnlich nicht als gesellschaftliche Konstrukte verstanden werden, sondern als Abbild der Natur des Kindes gelten.

Die Hervorhebung der Natur des Kindes und deren Entgegensetzung zur Gesellschaft finden sich schon in Jean-Jacques Rousseaus „Emile“ (1762). Pädagogik bekam die Aufgabe, die Natur des Kindes zu schützen. Michael-Sebastian Honig (1999) hat auf den gesellschaftsutopischen Aspekt hingewiesen, den die positive moralische Wertung der Natur des Kindes in Rousseaus Theorie im Unterschied zur zuvor betonten bösen Natur des mit Erbsünde behafteten Kindes hat: „Das Motiv einer durch Erziehung zu verwirklichenden Natur des Kindes ist (...) eine Vision nicht-entfremdeten Lebens. Das Kind wird zur Hoffnung auf Erlösung aus den Widersprüchen der Moderne.“ (S. 41) In der Reformpädagogik des frühen zwanzigsten Jahrhunderts wurde die Natur des Kindes dann romanisiert (Baader, 2004). Die dem Kind eigene, natürliche Entwicklung, „Kindgerechtigkeit“ und das „Kindgemäße“ sollten Maßstab der Erziehung sein. Bis heute ist der Entwurf des unschuldigen Kindes, das zum Opfer der Gesellschaft wird, in öffentlichen Debatten wirksam (Bühler-Niederberger, 2005).

Die Entgegensetzung von Natur des Kindes und Gesellschaft ist im Kindheitskonstrukt der Moderne auch institutionell angelegt, nämlich in der Aufgabentrennung zwischen den beiden Institutionen moderner Kindheit, der Fami-

lie und der Schule. Während es in der Schule Programm ist, Kinder mit gesellschaftlicher Zeitorganisation zu konfrontieren, hat in der bürgerlichen Kernfamilie die Vorstellung vom Kind als einem von Natur aus gesellschaftsfremden Wesen ihren institutionellen Ort. In der Privatheit der von der Arbeitsgesellschaft abgetrennten Familie geht es um physisches Wachsen und alle Aspekte der Sorge für den Körper, also um „Natur“, und hier werden dem Kind eigene Zeiten des Spielens, Trödelns und Träumens zugebilligt.

So ist es nicht verwunderlich, dass die Vorstellungen davon, welche Zeiten und welche Zeitmodi Kinder von Natur aus brauchen, an die jeweilige historische Beschaffenheit der Institution Familie gebunden sind. Die „Natur des Kindes“ wird zur Rechtfertigung und Erhaltung des jeweils vertretenen Familienmodells herangezogen. Im historischen Prozess hat sich mit der Institution Familie gewandelt, welcher Zeitbedarf des Kindes für naturbedingt gehalten wird. Dazu folgende Beispiele:

Insbesondere die Diskurse, wie viel familiäre Betreuung Kinder brauchen und ob und wie viel institutionelle Betreuung Kindern zumutbar ist, berufen sich je nach der vertretenen familienpolitischen Position auf andere „Naturbedürfnisse“ des Kindes. Franz-Xaver Kaufmann (1980) hat vor einem Vierteljahrhundert ein Bild vom Kind gezeichnet, das von Natur aus, nämlich weil es sich noch in Entwicklung befindet, in der modernen Gesellschaft notwendig in einer Außenseiterposition sei. Denn Kinder seien auf „Konsistenz ihrer Lebenswelt“, auf sozialintegrative, nicht allzu heterogene Situationen und auf „anschauliche Sinnwelten“ angewiesen. Das könne ihnen in der modernen funktionsdifferenzierten Gesellschaft aber „nur um den Preis einer Abkapselung von der Gesellschaft“ verschafft werden. Die Familie, die darauf spezialisiert sei, diesen Bedürfnissen der Kinder zu entsprechen, sei infolge mütterlicher Erwerbstätigkeit jedoch überfordert. Sie brauche zunehmend Entlastung und finde diese in formal organisierten Betreuungseinrichtungen. Dort aber seien Kinder den Prinzipien der modernen Gesellschaft, insbesondere Rationalisierungen, ausgesetzt, was ihren Bedürfnissen nicht entspreche. Kinder stellen in der modernen Gesellschaft also ihrer Natur wegen, so Kaufmann, „eine Komplikation dar, die dem herrschenden Muster der Rationalisierung zuwiderläuft“ (S. 771). Seit jedoch Erwerbstätigkeit beider Eltern und institutionelle Betreuung selbstverständlich wurden, wird anders argumentiert: Kinder seien von Natur aus recht robust, resistent und anpassungsfähig, sie könnten unterschiedliche Zeitmodi und deren Wechsel gut ertragen (Dencik, 1989). Heute, da neue Formen arbeitsweltlicher Zeitzwänge, Zwänge zu Flexibilisierung und Destandardisierung in den Familienalltag hinein reichen, wird wieder ein anderer Aspekt kindlicher Natur betont: Kinder brauchten Zeiten, die verlässlich und berechenbar sind (s. den COST A 19-Beitrag von Jurczyk & Lange, im Druck). – Auch in Bezug auf die Selbst- und Fremdbestimmung über Zeit haben sich die Vorstellungen, was Kinder von Natur aus brauchen und wozu sie fähig sind, gewandelt. Bis in die 1960er Jahre herrschte die Vorstellung, Kinder brauchten eine strikte Zeitordnung, und diese wurde Kindern von Geburt an durch festen Takt der Essens- und Schlafenszeiten in den Körper eingeschrieben. Ende der 1960er Jahre, im Übergang zu Dienstleistungsökonomie und mehr Demokratie, begann man das Gegenteil zu glauben: Kinder könnten und sollten ihre Zeiten selbst regulieren. Von jetzt an stillten Mütter ihre Kinder bei Bedarf und nicht mehr nach der Uhr (s. auch Hungerland, 2003).

Immer wieder werden bestimmte Zeitbedarfe als universale naturgebundene Voraussetzungen des Kindeswohls unterstellt. Doch obwohl Kinder zweifellos der Entwicklungstatsache wegen von Natur aus anders sind als Erwachsene, lässt sich auch bei ihnen „Naturzeit“ zu keinem Zeitpunkt im Kindheitsverlauf aus dem komplexen Zusammenwirken von Zeiten der Natur und der Gesellschaft herauslösen. Die genannten Beispiele widersprechen dem Universalismus: Natürliche Zeitbedarfe sind immer durch historisch besondere soziale Erfahrungen und Zuschreibungen geprägt. Wenn man mit Norbert Elias (1984) davon ausgeht, dass Zeit nicht von vornherein, weder als objektive Eigenschaft noch als Subjekteigenschaft existiert, sondern im sozialen Leben hervorgebracht wird, kann es keinen Dualismus von „Naturzeit“ und gesellschaftlicher Zeit geben. Deshalb wären Bewertungen von Lebensqualität naiv, wenn sie sich einfach auf die eine oder andere Seite schlagen würden. Dagmar Vinz (2005, S. 60) fordert zu Recht, Kritik an Konflikten und Unbalancen zwischen dem stark gewordenen Regime objektiver, mechanischer und ökonomisierter Zeit einerseits und Eigenzeiten von Lebensprozessen andererseits solle sich nicht unmittelbar auf Natur, sondern auf „gesellschaftlich erwünschte oder nicht erwünschte Abläufe und Rhythmen“ berufen.

4. Das Recht auf eigene Zeit

Die Individualisierungsprozesse der Moderne haben sich in der Utopie individueller Autonomie und in politischen Demokratisierungen manifestiert, in die untere soziale Klassen, Frauen und schließlich auch Kinder historisch erst spät und noch immer nicht vollständig einbezogen sind. Denn die Betonung der Zukunft hat im Bild vom Kind dessen Unfertigkeit, Inkompetenz, Schwäche und Sorgebedürftigkeit besonders stark in den Vordergrund treten lassen und so auch die Überlegenheit der Erwachsenen. Der Emanzipationskampf für die gesellschaftliche Akzeptanz und Partizipation und für individuelle Selbstbestimmung der Kinder ist immer von Erwachsenen stellvertretend für die Kinder geführt worden. Zunächst taten dies Pädagogen, und das bedeutete, auf der Ebene von Erziehungskonzepten. Als solche sind Selbstständigkeit und Selbstbestimmung freilich nicht in der Kindheit, sondern erst nach deren Ende angesiedelt. Mit dem Widerspruch, durch Fremdsteuerung zu Selbststeuerung erziehen zu wollen, haben Pädagogen sich in Theorie und Praxis seit der Aufklärung auseinandergesetzt. Erst seit dem späten zwanzigsten Jahrhundert sind die Individualisierungsprozesse auf der sozioökonomischen Ebene soweit fortgeschritten, dass Kinder auch in ihrer Gegenwart als Kinder nicht mehr davon ausgeschlossen werden können.

Wie sehr die Gewährung von Individualrechten für Kinder von den jeweils vorherrschenden gesellschaftlichen Produktions- und Reproduktionsverhältnissen abhängt, zeigt sich nicht zuletzt an den Zeitregimes, denen die Lebens- und Alltagszeit der Kinder unterworfen ist. Das Konzept der objektiven linearen Zeit hat die Konstruktion der Kindheit in der Moderne zeitlich geformt: Der Kindheitsverlauf ist mithilfe strikter Zeitstrukturierung der Alterskategorie institutionalisiert. Insbesondere die Schulzeiten stellen mit Altersgradierung, Fragmentierung, Sequenzierung und zeitlicher Platzierung des Lernens ein detailliertes Zeitkorsett für das Leben aller Kinder dar. In der industriegesellschaftlichen Moderne wurden die Schüler durch strenge Schuldisziplin in die Anpassung an externe Zeitstrukturen, in Regelmäßigkeit und Pünktlichkeit eingeübt,

wie es später die Arbeitswelt von ihnen erwartete. Legitimiert durch die Notwendigkeit für künftiges Wohl war die Zeitdisziplinierung ausdrückliches Erziehungsziel. Auch den Müttern wurde es als unbedingt notwendig vermittelt, dem Körper des Kindes die rationalisierte Zeit so früh als möglich einzuprägen: Das Weinen des zur Unzeit hungrigen Babys sollten sie ignorieren. Immer hat das erwartete künftige Wohl die Einschränkungen des Wohlbefindens im aktuellen Leben gerechtfertigt.

Das Zeitregime der fordistischen Industrie begann obsolet zu werden, als sich in den 1960er Jahren die Gewichte von der industriellen zur Dienstleistungs- und Wissensproduktion verlagerten und Demokratisierungstendenzen der Nachkriegszeit sich durchsetzten. Dem Zuwachs an Zeitsouveränität an den Arbeitsplätzen Erwachsener entsprachen jetzt Forderungen, Kinder ihre Zeiten des Lernens, Essens und Schlafens selbst regulieren zu lassen. Ein intensiver wissenschaftlicher und öffentlicher Diskurs gegen die bisherige autoritäre Erziehung und für mehr Autonomie der Kinder entfaltete sich, und Entwicklungspsychologen und Pädagogen arbeiteten Konzepte des Kindes als Subjekt und Akteur aus. Die Individualrechte der Moderne wurden somit ausdrücklich auch auf das aktuelle Sein der Kinder bezogen und nicht mehr nur, wie in der Pädagogik bis dahin vorherrschend, als Erziehungsziel auf ihr Erwachsenwerden. Im Wandel der Arbeitswelt haben diese Diskurse soviel Gewicht gewinnen können, dass seit den 1970er Jahren Selbstbestimmung als das wichtigste Erziehungsziel gilt (Preuss-Lausitz u.a., 1990). Seither sind die persönlichen Beziehungen zwischen Kindern und Erwachsenen in hohem Maße enthierarchisiert; Verhandeln ist an die Stelle von Befehlen getreten. Das Wohl des Kindes ist nun auch dadurch definiert, dass seine Bedürfnisse und Interessen respektiert werden, und Kinder ihr Handeln möglichst selbst bestimmen können sollen, auch zeitlich.

Gleichzeitig mit dem Rückgang persönlich ausgeübter Fremdkontrolle der Zeit wuchs jedoch das Ausmaß struktureller Zeitkontrolle im Alltag der Kinder; Kleinkindbetreuung und Freizeitaktivitäten wurden vermehrt institutionalisiert, und innerhalb der Schulen wurde Leistungskontrolle formalisiert. Diese Vervielfältigung der Zeitstrukturen bedeutete einerseits mehr Einschränkungen durch externe Zeitvorgaben, andererseits aber auch mehr Wahlmöglichkeiten. Optionalität verlangt, sich vorab über Angebote zu informieren, Zeiten zu koordinieren und Zukunft bindende Entscheidungen selbst zu treffen, also Selbstbestimmung und rationale Zeitverwaltung des Alltagsprogramms. Kinder wurden auf diese Weise in die Tendenz zur Individualisierung der Lebensführung, die sich damals in der Gesellschaft verstärkt ausbreitete, einbezogen, und auch in deren Widersprüchlichkeit zwischen Standardisierung und Selbstbestimmung (Beck, 1986; Zeiher & Zeiher, 1994).

Am Anfang des 21. Jahrhunderts haben sich die Bedingungen für das Bestimmen über Zeit noch einmal stark verändert. In der Schule gibt es zwar seit Langem Forderungen nach individuellem Lerntempo, doch erst jetzt sind in der Wirtschaft Destandardisierungen, Flexibilisierungen und Individualisierungen des Zeitgebrauchs so weit fortgeschritten, dass es notwendig erscheint, das schulische Zeitregime von den industriegesellschaftlichen Zeitmodi zu lösen und Lernzeiten zu individualisieren. Ein weiterer Aspekt bestärkt den wachsenden Bedarf an Selbstbestimmung: Wenn Wissen rascher durch neues ersetzt wird (s. oben), werden Fähigkeiten zum Wissenserwerb wichtiger.

Da ökonomisch notwendig, beginnt sich jetzt also durchzusetzen, was die kinderbezogenen Wissenschaften seit Jahrzehnten in ihren Konzepten vorbereitet haben, indem sie die Subjekthaftigkeit und die Handlungsfähigkeit des Kindes betonten. In den letzten Jahren ist ein erneuter Boom pädagogischer Diskurse über selbstbestimmtes Handeln, „Selbstsozialisation“ und „Selbstlernen“ zu beobachten (vgl. das Schwerpunktthema der ZSE 2/2002), der nun aber nicht mehr Motor der Entwicklung ist, sondern das ökonomisch Notwendige nur mehr ideologisch begleitet. Dieser aktuelle Zielwandel in der Bildungspolitik ist Teil eines Wandels, der in den wohlfahrtsstaatlichen Prinzipien stattfindet: Die Menschen sollen aktiviert und mobilisiert werden, die Qualität ihrer Lebenschancen selbst zu verbessern (s. Olk in diesem Heft).

Die ökonomisch-technische Entwicklung befördert also die Akzeptanz und die Realisierung eines zentralen Aspekts von Zeitwohlstand, des „Rechts auf eigene Zeit“ (Mückenberger, 2004). Kinder erhalten mehr Teilhabe an den Individualrechten der Moderne. Doch ist dieser Autonomiegewinn tatsächlich uneingeschränkt zum Wohl der Kinder? Grenzen liegen im Leistungsdruck, den die gegenwärtigen wirtschaftlichen Entwicklungen erzeugen (s. oben), auch im Druck, Lernzeit individuell zu bestimmen. Bereits Norbert Elias hat in seinem „Essay über Zeit“ (1984) den säkularen Trend zur Internalisierung von gesellschaftlichen Zwängen als zunehmenden Fremdzwang zum Selbstzwang beschrieben. Im Zusammenhang von COST A19 berichten Hanne Warming Nielsen und Jan Kampmann (im Druck) von Erfahrungen in Dänemark, wo von Kindern vom Kindergarten an erwartet wird, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen, die eigene Person und ihre Möglichkeiten eigeninitiativ selbst zu formen und diese Prozesse und ihre Erfolge zu reflektieren. Die Autoren weisen auf die Ambivalenz von Gewinn an eigenständiger Verfügung und Zwang, die solche „imposed self-governance“ für die Kinder bedeute.

Auch im Familienleben gibt es zugleich neuen Bedarf an zeitlicher Selbstbestimmung der Kinder und Grenzen der Selbstbestimmung. Von Auswirkungen des aktuellen Wandels zu flexiblen und destandardisierten Zeiten werden Kinder hier vor allem über die Arbeitszeiten ihrer Eltern erreicht (s. den COST A19-Beitrag von Jurczyk & Lange, im Druck). An immer mehr Arbeitsplätzen der Erwachsenen sind die Zeiten, in denen die Arbeiten zu erledigen sind, flexibel oder sogar völlig frei, ragen in die Abende und Wochenenden hinein, und sind oft unvorhersehbar. Familien leben längst nicht mehr in den traditionellen Tageslaufrythmen, Termine werden oft kurzfristig geändert, mit Zeit wird oft spontan umgegangen. In manchen Situationen wird von Kindern mehr Selbstbestimmung verlangt, in anderen müssen sie elterliche Termine akzeptieren, auch deren Unregelmäßigkeit und mangelnde Verlässlichkeit. Deutlich ist: Wenn Eltern selbst in Zeitzwängen stehen, haben die Wünsche der Kinder keine Chance. Autonomie wird Kindern nur soweit zugestanden, wie es elterliche Arbeitszeiten zulassen. Auch Bedingungen, die sich aus Beziehungen zwischen den Eltern ergeben, etwa zeitlichen Regelungen, um getrennt lebende Elternteile zu besuchen, müssen Kinder meist hinnehmen (s. den COST A19-Beitrag von Jensen, im Druck).

Zusammenfassend sei festgehalten: Die Erosion der strikten Zeitregimes der Moderne verändert die zeitliche Lebensqualität von Kindern im Grunde nicht anders als die der Erwachsenen. Auch für Kinder ist die Bestimmung über Zeit heute in hohem Maße von Ambivalenzen und Widersprüchen geprägt: Sie erfahren und leben Zeit

zwischen persönlichen Zugeständnissen und strukturellen Zeitzwängen, zwischen Optionen und Notwendigkeiten, zwischen ökonomischen Anforderungen zu flexibler individueller Zeitbestimmung und intensivierter, beschleunigter Leistung, zwischen Fremdzwang und Selbstzwang. Das Recht auf eigene Zeit ist auch für Kinder zugleich in greifbare Nähe gerückt und kaum erreichbar.

5. Zeit für soziale Beziehungen

In den Diskursen über das Wohl der Kinder hat der Raum als Bedingung sozialer Beziehungen unter Kindern seit Langem eine wichtige Rolle gespielt. Es ging um Schutz vor den körperlichen und moralischen Gefahren der Straße und um pädagogische Kontrolle des Spielens unter Kindern. Zeit wurde dagegen erst seit den 1970er Jahren als prekär wahrgenommen, seit nämlich die Institutionalisierung von Freizeitaktivitäten und Kinderbetreuung so weit fortgeschritten war, dass Kinder Zeitmanagement mit Terminkalender brauchten, wenn sie ihre Freunde treffen wollten, seit also die Tendenz zu rationaler Zeitplanung auch die Freundschafts- und Spielbeziehungen unter Kindern erreicht hatte. Die raum-zeitliche Freiheit der „Straßenkindheit“, einst bei bürgerlichen Eltern und Lehrern verpönt, wurde jetzt gern romantisiert; denn „verplante Kindheit“ schien gegen die „Natur des Kindes“ zu sein. Wie auch immer bewertet – Zeit für private Beziehungen unter Gleichaltrigen ist in den letzten Dekaden zu einem knappen Gut geworden; Zugang dazu ist keine selbstverständlich vorhandene Lebensqualität mehr. In jüngster Zeit erleichtern zwar neue Bedingungen das Zeitmanagement: Kinder und Jugendliche nutzen Mobiltelefon und Internet intensiv als Medien, um unabhängig von Ort und Zeit ihre Partner zu erreichen. Doch mit dem Medium verändert sich der Charakter von Beziehungen, und die Frage nach ihrer Qualität stellt sich neu (dazu den COST A19-Beitrag von Hengst, im Druck).

Ein anderes Problem ist der Mangel an Zeit für innerfamiliäre Beziehungen. Dieses Problem wird bislang vor allem als eines der Eltern thematisiert, und zwar inzwischen nicht mehr als individuelles Vereinbarkeitsproblem, das Mütter mit Erwerbs- und Familienarbeit haben, sondern politisch als „Care-Crisis“ des Wohlfahrtsstaats.³ In den Debatten um Zeitwohlstand und Zeitpolitik geht es darum, dass Erwerbsarbeit unter ökonomischem Druck mehr Dominanz im Leben der Menschen gewinnt und Zeit für private Sorgearbeit zur schwindenden Restgröße in der Alltags- und Lebenszeit wird. Die demografischen Folgen sind offensichtlich: nur wenige Kinder werden geboren. Im Alltagsleben werden die Zeitbedingungen für das Zusammensein von Kindern und Eltern prekär. Gemeinsame Familienzeit wird knapp, wenn beide Eltern erwerbstätig sind, insbesondere wenn die Erwerbsarbeit in die Abende und Wochenenden reicht. Eltern-Kind-Beziehungen sind betroffen, wenn Eltern unregelmäßig nicht zu Hause sein können, wenn sie Abholzeiten nicht einhalten können, oder wenn zeitlich gestressten Eltern die Ruhe fehlt, um sich auf Erfahrungen und Befindlichkeiten des Kindes einzulassen. Befragten Kindern war zeitliche Verlässlichkeit der Eltern sehr wichtig.

3 Im deutschen Länderbericht der COST Aktion 19 ist die spezifisch deutsche Entwicklung seit dem Ende des 2. Weltkriegs ausführlich dargestellt (Jurczyk, Olk & Zeiher, 2004).

Neben der Menge und Lage der Zeiten für Beziehungen möchte ich einen anderen Aspekt des Wandels sozialer Beziehungen hervorheben. Beziehungen in formal organisierten Zusammenhängen – vor allem in Schulen, aber auch in Betreuungs- und Freizeitinstitutionen – unterliegen spezifischen Zeitbedingungen. Traditionelle institutionelle Beschulung richtet sich auf Gruppen. Diese Organisationsform ist in mancher Hinsicht eine günstige Voraussetzung für soziale Beziehungen unter den Kindern. Der Blick auf die Zeit zeigt jedoch Aspekte prinzipieller Vereinzelung der Kinder in solcher Gruppenbehandlung. Im Verlauf der Unterrichtszeit werden von allen Kindern gleiche Aktivitäten gleichzeitig und im gleichen Tempo verlangt; alle sollen parallel tun, was der Lehrer vorgibt. Die Kinder werden abgelöst von ihren persönlichen Lebenszusammenhängen, „ohne Ansehen der Person“ wahrgenommen, sie werden nur in Bezug auf das für alle gleiche Ziel und die für alle gleich geplanten Abläufe behandelt, sind hier also im Prinzip gleiche, unverbunden nebeneinander arbeitende Einzelne. Dem entspricht, dass es als „Stören“ sanktioniert wird, wenn Schüler/innen den Ablauf offen durchbrechen, indem sie Kontakt untereinander aufnehmen. Um während der Unterrichtszeit ihre sozialen Beziehungen auszuleben, weichen Kinder auf heimliche „Hinterbühnen“ unter dem Tisch und hinter dem Rücken der Lehrerin aus. Empirische Klassenzimmer-Studien zeigen, wie diese Möglichkeit genutzt wird (z.B. Krappmann & Oswald, 1995; speziell zum Zeitgebrauch Christensen & James, 2001). Manche Reformversuche zielen darauf, Miteinander statt Nebeneinander der Lernerarbeit zu erzeugen. Formen der Gruppenarbeit werden praktiziert, und in Betreuungseinrichtungen und Grundschulen wird versucht, mit familienähnlichen Sozialformen Kindern Bedingungen für Geborgenheit und Wohlbefinden zu bieten.

Wenn nun heute, zu Beginn des 21. Jahrhunderts, mehr individuelle Bestimmung der Lernzeit ein wichtiges Reformziel wird, ist zu fragen, welche Folgen für soziale Beziehungen unter Kindern zu erwarten sein können. Das neue Ziel folgt aus dem radikalen Umbruch im Umgang mit Zeit in der Arbeitswelt und im privaten Alltag und entspricht dem ökonomischen Bedarf an Arbeitskräften, die gelernt haben, selbstständig mit ihrer Arbeitszeit umzugehen. Im Rahmen der COST Aktion 19 hat Anne-Trine Kjörholt von einem norwegischen Projekt berichtet, in dem deutlich wurde, wie eine Forcierung des Ziels Selbstbestimmung die Vereinzelung der Kinder befördern kann. In einem Kindergarten, dessen architektonische Gestalt so geplant war, dass einem jeden Kind raum-zeitliche Selbstbestimmung seiner Aktivitäten nahe gelegt wurde, zeigte sich ein Mangel an sozialer Nähe und an Zugehörigkeitsgefühl unter den Kindern (Kjörholt & Tingstad, im Druck). Die Autorinnen plädieren dafür, über der Förderung von individueller Autonomie die Ziele kollektive Verantwortlichkeit, Solidarität und wechselseitige persönliche Zuwendung nicht zu vernachlässigen.

Pädagogen, Kinderpolitiker und Kindheitssoziologen haben in den letzten vier Dekaden die Vision von weniger Minorisierung und Marginalisierung, von mehr Selbstbestimmung und Partizipation der Kinder entwickelt. Dem Bedarf an sozialer Integration und persönlichen Beziehungen wurde weniger Aufmerksamkeit zuteil. Der Blick auf Zeit macht deutlich, dass die Debatte um Kriterien des Wohlstands für Kinder hier einen besonderen Nachholbedarf hat. Die Freude darüber, dass die seit Langem erhoffte Autonomie der Kinder zumindest in Form der Individualisierung der Lernzeiten-Bestimmung nun endlich im gesellschaftlichen

Mainstream zu liegen scheint⁴, trübt zuweilen den kritischen Blick auf die Einseitigkeit der ökonomischen Interessen, aus denen sich der Mainstream speist.

6. Lässt sich Zeitwohlstand für Kinder verbessern?

Die gesellschaftlichen Zeitbedingungen für das Handeln der Menschen – und zwar der Kinder nicht anders als der Erwachsenen – werden im Übergang zur „späten“, „reflexiven“, „flüssigen“ Moderne vielfältiger, inkonsistenter, ambivalenter und konfliktreicher. Die Zeiten im individuellen Alltagsleben sind weniger standardisiert, und sie fügen sich kaum mehr zu extern vorgefertigten Tageslaufmustern zusammen, die allen Personen, die miteinander Beziehungen pflegen, genügend zeitliche Möglichkeiten dazu bieten. Tendenziell ist jede Person für sich den heterogenen Zeitansprüchen einzelner Alltagsbereiche ausgesetzt. Das Zusammenfügen im Alltagsablauf überlässt die Gesellschaft den Individuen.

Das alles bedeutet, dass zeitliche Qualität des Lebens, „Zeitwohlstand“, zunehmend auch von den individuellen Fähigkeiten abhängt, mit Zeit umzugehen. Individuelles Beherrschen der eigenen Zeit geschieht heute nicht mehr nur – wie in der Moderne den Menschen eingeübt – in Form von Regelmäßigkeit und Pünktlichkeit, vielmehr sind komplexe Koordinationsleistungen nötig. Zudem muss Lebensqualität nicht nur gegen externe Zeitzwänge, sondern auch gegen verinnerlichte Zeitzwänge behauptet werden. Von den Einzelnen verlangt das die Reflexion der Modi des eigenen Zeithandelns. Möglichkeiten, vom Kindesalter an entsprechende Kompetenzen zu erwerben, gehören aufseiten der Individuen zu den Voraussetzungen zeitlicher Lebensqualität.

Die andere Seite, die gesellschaftliche Herstellung von Zeitbedingungen, verliert durch die Tendenz zur Individualisierung der Zeitbestimmung keineswegs an Bedeutung. Im Gegenteil, die Macht des ökonomischen Drucks auf die zeitliche Lebensführung der Menschen, auch der Kinder, ist kaum zu überschätzen. Wie in diesem Aufsatz ausgeführt, sind es letztlich ökonomisch-technische Entwicklungen, die die Zeitverhältnisse auch im Leben der Kinder in den letzten Jahren so sehr verändert haben. In der Moderne ist Kindheit im Hinblick auf den künftigen ökonomischen Nutzen der Kinder konstruiert worden, die Härte der Ansprüche an Kinder, auch der an ihren Zeitgebrauch, war jedoch abgefedert durch die Emotionalisierung des Kindenturms und durch private Freiräume der Kinder. Heute durchdringt ökonomische Funktionalisierung alle Lebensbereiche der Kinder. Dem auf der gesellschaftlichen Ebene entgegenzuwirken, setzt auch hier Reflexion voraus: Reflexion über die Lebensqualität der Menschen und ihre Abhängigkeit von Zeitanforderungen, die, wenn nicht zeitpolitisch eingegriffen wird, sich allein aus den partikularen Funktionslogiken gesellschaftlicher Systeme ergeben.

Literatur

Adam, B. (1999). „Naturzeiten, Kulturzeiten und Gender – Zum Konzept ‚Timescape‘“. In S. Hofmeister & M. Spitzner (Hrsg.). *Zeitlandschaften. Perspektiven öko-sozialer Zeitpolitik* (S. 35-57). Stuttgart: Hirzel.

4 Für andere Autonomieaspekte gilt das weniger. Reformprojekte zur Partizipation der Kinder etwa sind auf eher nebensächliche Themen beschränkt und zunehmend marginal, nicht zuletzt weil hieran kein besonderes gesellschaftliches Interesse besteht.

- Adam, B., Geißler, K. A., Held, M., Kümmerer, K. & Schneider, M. (1998). *Tutzingen Projekt „Ökologie der Zeit“. Ökologie der Zeit – Vom Finden der rechten Zeitmaße*. München: ökom Verlag.
- Bauman, Z. (2000). *Flüchtige Moderne*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Baader, M. S. (2004). *Erziehung als Erlösung. Transformationen des Religiösen in der Reformpädagogik*. Weinheim und München: Juventa.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bühler-Niederberger, D. (2005). *Kindheit und die Ordnung der Verhältnisse. Von der gesellschaftlichen Macht der Unschuld und dem kreativen Individuum*. Weinheim und München: Juventa.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2006). 7. Familienbericht „Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit. Perspektiven für eine lebenslaufbezogene Familienpolitik“. Berlin: BMFSFJ.
- Christensen, P. & James, A. (2001). What are schools for? The temporal experience of children's learning in Northern England. In L. Alanen & B. Mayall (Hrsg.), *Conceptualizing Child-Adult-Relations* (S. 70-85). London and New York: Routledge Falmer.
- Dencik, L. (1989). Growing up in the Post-Modern Age: On the Child's Position in the Modern Family and on the Position of the Family in the Modern Welfare State. *Acta Sociologica*, 32, 155-180.
- Elchardus, M. (1988). The Rediscovery of Chronos: The New Role of Time in Sociological Theory. *International Sociology*, 3, 35-59.
- Elias, N. (1984). *Über die Zeit*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Galinsky, E. (1999). *Ask the Children. What American Children really Think about Working Parents*. New York: Williams, Morrow and Company.
- Hofmeister, S. & Spitzner, M. (Hrsg.) (1999). *Zeitlandschaften. Perspektiven öko-sozialer Zeitpolitik*. Stuttgart: Hirzel.
- Hengst, H. (im Druck). Not Quite Here and not Quite There. Metamorphoses of the World within Reach. In H. Zeiher, D. Devine, A. T. Kjørholt & H. Strandell (Hrsg.), *Flexible Childhood? Exploring Children's Welfare in Time and Space*. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Hengst, H. (1998). Kinder an die Macht! Der Rückzug des Marktes aus dem Kindheitsprojekt der Moderne. In H. Zeiher, P. Büchner & J. Zinnecker (Hrsg.), *Kinder als Außen-seiter? Umbrüche in der gesellschaftlichen Wahrnehmung von Kindern und Kindheit* (S. 117-133). Weinheim und München: Juventa.
- Honig, M.-S. (1999). *Entwurf einer Theorie der Kindheit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Horkheimer, M. & Adorno, T. W. (1947). *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*. Amsterdam: Querido Verlag.
- Hungerland, B. (2003). „Und so gedeiht das Baby!“ Altersgerechte Entwicklung und Gesundheit als gesellschaftliche Norm und Leistung. In H. Hengst & H. Kelle (Hrsg.) (2003), *Kinder – Körper – Identitäten. Theoretische und empirische Annäherungen an kulturelle Praxis und sozialen Wandel* (S. 139-160). Weinheim und München: Juventa.
- Jensen, A.-M. (im Druck). Mobile and Uprooted? Children and the Changing Family. In H. Zeiher, D. Devine, A. T. Kjørholt & H. Strandell (Hrsg.), *Flexible Childhood? Exploring Children's Welfare in Time and Space*. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Jensen, A.-M., Ben-Arieh, A., Conti, C., Kutsar, D., Nicghiolla Phádraig, M. & Warming Nielsen, H. (Hrsg.) (2004), *Children's welfare in Ageing Europe*. Vol 1 und 2. Trondheim: Norwegian Center for Childhood Research.
- Jurczyk, K. & Lange, A. (im Druck). Blurring Boundaries of Family and Work – Challenges for Children. In H. Zeiher, D. Devine, A. T. Kjørholt & H. Strandell (Hrsg.), *Flexible Childhood? Exploring Children's Welfare in Time and Space*. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Jurczyk, K., Olk, T. & Zeiher, H. (2004). German children's welfare between economy

- and ideology. In A.-M. Jensen, A. Ben-Arieh, C. Conti, D. Kutsar, M. Nicghiolla Phádraig & H. Warming Nielsen (Hrsg.) (2004), *Children's welfare in Ageing Europe*. Vol 1 und 2. Trondheim: Norwegian Center for Childhood Research.
- Kaufmann, F.-X. (1980). Kinder als Außenseiter der Gesellschaft. *Merkur*, 34, 761-771.
- Kjørholt, A. T. & Tingstad, V. (im Druck). Flexible Places for Flexible Children? Discourses on New Kindergarten Design. In H. Zeiher, D. Devine, A. T. Kjørholt & H. Strandell (Hrsg.), *Flexible Childhood? Exploring Children's Welfare in Time and Space*. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Klenner, C., Pfahl, S. & Reuys, S. (2003). Flexible Arbeitszeiten aus Sicht von Eltern und Kindern. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE)*, 23, 268-285.
- Krappmann, L. & Oswald, H. (1995). *Alltag der Schulkinder*. Weinheim und München: Juventa.
- Mückenberger, U. (2004). *Metronome des Alltags. Betriebliche Zeitpolitiken, lokale Effekte, soziale Regulierung*. Berlin: edition sigma.
- Nielsen, H. W. & Kampmann, J. (im Druck). Children in Command of Time and Space? In H. Zeiher, D. Devine, A. T. Kjørholt & H. Strandell (Hrsg.), *Flexible Childhood? Exploring Children's Welfare in Time and Space*. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Novotny, H. (1992). Time and Social Theory. Towards a Social Theorie of Time. *Time & Society*, 1, 421-454.
- Novotny, H. (1989). *Eigenzeit. Entstehung und Strukturierung eines Zeitgefühls*. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Preuss-Lausitz, U., Rülcker, T. & Zeiher, H. (Hrsg.) (1990). *Selbständigkeit für Kinder – die große Freiheit?* Weinheim und Basel: Beltz.
- Rinderspacher, J. (Hrsg.) (2002). *Zeitwohlstand. Ein Konzept für einen anderen Wohlstand der Nation*. Berlin: edition sigma.
- Roppelt, U. (2003). *Kinder – Experten ihres Alltags?* Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Rosa, H. (2005). *Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen der Moderne*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Sennet, R. (1998). *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*. Berlin: Berlin-Verlag.
- Vinz, D. (2005). *Zeiten der Nachhaltigkeit: Perspektiven für eine ökologische und geschlechtergerechte Zeitpolitik*. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Voß, G. G. (1998). Die Entgrenzung von Arbeit und Arbeitskraft. Eine subjektorientierte Interpretation des Wandels der Arbeit. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 3, 473-487.
- Zeiher, H. (2005a). Der Machtgewinn der Arbeitswelt über die Zeit der Kinder. In H. Hengst & H. Zeiher (Hrsg.), *Kindheit soziologisch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zeiher, H. (2005b). Neue Zeiten – neue Kindheiten? Wandel gesellschaftlicher Zeitbedingungen und die Folgen für Kinder. In A. Mischau & M. Oechsle (Hrsg.), *Arbeitszeit – Familienzeit – Lebenszeit: Verlieren wir die Balance?* (S. 74-91). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zeiher, H. J. & Zeiher, H. (1984). *Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern*. Weinheim und München: Juventa.
- Zeiher, H., Devine, D., Kjørholt, A. T. & Strandell, H. (Hrsg.) (im Druck). *Flexible Childhood? Exploring Children's Welfare in Time and Space*. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Zelizer, V. A. (1985). *Pricing the priceless child. The changing social value of children*. New York: Basic Books.

Dr. Helga Zeiher, Gosslerstr. 23, 14195 Berlin, E-Mail: helga.zeiher@t-online.de

Eingereicht (invited paper): 15.10.2006